

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 02021251
Смелой Марины Александровны

Научный руководитель
к.пед.н., доцент
Яковлева Т.В.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы работы по формированию синтаксического понятия	8
1.1. Логические и психологические основы формирования понятий у младших школьников	8
1.2. Предикативная основа предложения как база для формирования синтаксических понятий в начальной школе.....	13
Глава 2. Методика формирования у младших школьников синтаксических понятий	20
2.1. Методические условия формирования синтаксических понятий в начальной школе	20
2.2. Особенности формирования понятия «главные члены предложения» по УМК «Начальная школа XXI века	28
2.3. Экспериментальная работа по формированию у младших школьников синтаксического понятия	33
Заключение.....	55
Библиографический список.....	58
Приложение.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Теоретико-методологической основой для начального общего образования в рамках ФГОС НОО становится деятельностный подход, разработанный в трудах отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и др., раскрывающий основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний.

Практика показала, что последовательная реализация деятельностного подхода повышает эффективность образования. Об этом свидетельствует более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области, существенное повышение мотивации и интереса к учению, возможность дифференцировать обучение без ущерба для усвоения единой структуры теоретических знаний, значительно сокращается время обучения, наблюдается прирост общекультурного и личностного потенциала обучающихся.

Однако развивающие возможности русского языка, в частности синтаксиса, не в полной мере реализуются в современных общеобразовательных учреждениях, и, как следствие, обучающиеся демонстрируют низкий уровень сформированности грамматических умений и навыков.

Именно поэтому в теории и практике преподавания русского языка постоянно ведутся поиски путей и методов как в системе совершенствования методики изучения синтаксиса, так как в системе грамматических понятий, изучаемых в школе, важнейшее место занимают синтаксические понятия. К их числу лингвисты (В.В. Виноградов, А.М. Пешковский, Г.А. Золотова, П.А. Лекант, В.В. Бабайцева, Т.П. Ломтев, В.Г. Гак, Т.Е. Шаповалова и др.) и методисты (Л.П. Федоренко, А.В. Дудникова, А.Ю. Купалова, Г.А. Фомичёва, Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов и др.) относят, прежде всего, понятие «предложе-

ние» и все его характеристики (по цели высказывания, по составу главных и второстепенных членов предложения и т.д.).

Важнейшим признаком предложения является предикативность, формирующая предложение как «грамматическую единицу языка, которая помогает оформить, выразить и передать мысль (Лекант, 1986, 14). В исследованиях В.В. Виноградова, Ф.И. Буслаева, А.М. Пешковского, А.А. Поттебни, А.Х. Востокова, Г. А. Золотовой, П.А. Леканта и др., посвящённых анализу грамматических категорий предложения в их состав включаются также категории модальности, синтаксического времени и синтаксического лица.

В соответствии с программой обучения русскому языку предмет синтаксиса в школьном курсе рассматриваются две синтаксические единицы – словосочетание и предложение. При анализе предложения важную роль играет усвоение его основных признаков, важнейшим из которых является предикативность, заключённая в главных членах предложения. Поэтому первостепенное значение имеет формирование у учащихся умений верно определять предикативную основу. При этом в соответствии с новыми программами для начальной школы (например, программа по русскому языку С.В. Иванова из УМК «Начальная школа XXI века») учащиеся знакомятся с простым и составным сказуемым, узнают, что в качестве сказуемого могут выступать не только глаголы, но и имена прилагательные. Поэтому анализ главных членов предложения требует серьёзного внимания со стороны учителя и остаётся на сегодня достаточно актуальным.

Разные аспекты формирования грамматических понятий, в том числе и понятий синтаксических обоснованы в педагогических и методических трудах И.Я. Лернера, И.Р. Гальперина, М.Р. Львова, Н.С. Рождественского, Л.П. Федоренко, Т.Г. Рамзаевой, А.Ю. Купаловой, В.П. Озёрской.

Таким образом, нами установлено объективно существующее противоречие между необходимостью формирования понятия «главные члены предложения» у младших школьников, с одной стороны, и недостаточным количеством и качеством методических рекомендаций к такой работе, то есть не-

достаточной методической разработанностью этой проблемы в школьных учебных пособиях.

Проблема исследования: каковы методические условия формирования у младших школьников синтаксического понятия «главные члены предложения».

Решение этой проблемы стало **целью** исследования.

Объект исследования – методика формирования синтаксических понятий в начальной школе.

Предмет исследования – процесс формирования у младших школьников синтаксического понятия «предикативная основа предложения» по УМК «Начальная школа XXI века»

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой процесс усвоения учащимися синтаксического понятия «предикативная основа предложения» будет эффективным, если:

- созданы методические условия, способствующие формированию понятия: поэтапная работа над понятием, усвоение существенных отличительных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; наглядное изучение понятия и другие;
- разработаны и используются задания и упражнения, направленные на усвоение основных признаков главных членов предложения;
- работа над данным понятием ведётся не только при изучении темы «Главные члены предложения», но и при изучении других тем.

Цель и гипотеза исследования определили решение **следующих задач**:

1. Проанализировать лингвистическую, психологическую, и методическую литературу для определения теоретических основ исследования.
2. Проанализировать учебники и программу по русскому языку для начальной школы с целью рассмотрения последовательности изучения понятия «главные члены предложения».

3. Разработать и апробировать задания, направленные на формирование у младших школьников синтаксических понятий (на примере главных членов предложения).

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использована совокупность методов: 1) теоретические - изучение и теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; 2) экспериментальные и практические - педагогическое наблюдение; беседы с учащимися и учителями начальных классов; анализ собственной деятельности в качестве учителя начальных классов; педагогическое моделирование; педагогический эксперимент, 3) социолого-педагогические - анализ учебников русского языка, анализ продуктов деятельности учащихся; тестирование.

Опытно-экспериментальной базой исследования стал 3 класс МБОУ «Алексеевская СОШ»

Структура работы определялась логикой исследования и поставленными задачами. Она включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методология и методы, показана его практическая значимость.

В первой главе «Теоретические основы формирования синтаксических понятий у младших школьников при изучении предикативной основы предложения» представлен анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы, определены со ссылкой на источники трактовка термина «понятие», описано современное состояние проблемы; раскрыты основные подходы к определению подлежащего и сказуемого, проанализированы различные точки зрения на роль сказуемого в системе главных членов предложения.

Во второй главе «Методика формирования синтаксических понятий у младших школьников (на примере предикативной основы предложения)» подробно изложены методические условия, необходимые для формирования

у учащихся синтаксических понятий вообще и понятия «главные члены предложения», в частности. Представлен аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы, проанализирован опыт работы методистов и учителей-практиков, представлены результаты проведённой в экспериментальном классе работы.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Глава I. Теоретические основы работы по формированию синтаксического понятия «предикативная основа предложения» в начальной школе

1.1. Логические и психологические основы формирования понятий

Понятие является важнейшим инструментом познания человеком окружающего мира и себя самого. Овладеть понятием - значит, и осознать слово, которое его обозначает, и уяснить содержащийся в нём смысл. Характеризуя понятие, необходимо строго различать называемое гносеологическое понятие и понятие психологическое. Понятие - одна из высших форм отражения действительности, которая раскрывает не только сущность предметов, явлений, но и их определяющие свойства. (Орлова, 1970, 26). Термином «понятие» обозначается обобщённое, отражающее существенные свойства предметов или явлений. Под данное определение подойдут и грамматические понятия, так как они обладают общими свойствами, характеризующими понятия в других дисциплинах.

Говоря о сознательном восприятии системы понятий в процессе обеспечения усвоения учащимися знаний о родном языке, необходимо установить, что такое понятие с точки зрения логики, психологии и методики языка.

Понятие - одна из высших форм отражения действительности, которая раскрывает не только сущность предметов и явлений, но и их определяющие свойства (Леонтьев, 1986, 34).

Логика определяет понятие как одну из форм абстрактного мышления, в которой отражаются существенные признаки одноэлементного класса или класса однородных предметов. Языковыми формами выражения понятий являются слова или словосочетания. При этом слова-синонимы выражают одно и то же понятие, но различаются звучанием или оттенками значения. Слова-

омонимы, звучащие одинаково, но определяющие разные понятия (Гетманова, 1994, 27).

Основными логическими приёмами формирования понятий является анализ как мысленное расчленение предметов на их составляющие и мысленное выделение в них существенных признаков; синтез как мысленное соединение в единое целое частей предмета или его признаков, полученных в процессе анализа; сравнение как мыслительное установление сходства или различия между предметами или явлениями на основе существенных или несущественных признаков; абстрагирование как мысленное выделение одних признаков предметов в отвлечении от других; обобщение как мысленное объединение отдельных предметов в одном понятии. Данные логические приёмы используются при формировании понятий как в научной деятельности, так и в процессе обучения (там же, 37).

В логике рассматриваются три варианта образования понятия

1. Процесс конструирования понятий - поиск всех достаточных условий для однозначного определения изучаемого класса объектов.

2. Понятие - логическая функция, заданная на множестве суждений, принимающая значение «истинно» или «ложно». Единицей содержания понятия выступает отдельное необходимое условие, поэтому содержание понятия не совпадает с его определением (Бабанский, 1985, 56).

3. Содержание понятия – сообщаемая этим понятием информация.

Логика устанавливает правила определения понятия: 1) соразмерность определения; 2) родовой признак указывает на ближайшее высшее понятие; 3) видовым отличием является признак, свойственный только данному понятию; 4) определение не должно быть отрицательным; 5) в определении не должно быть тавтологии.

Формирование синтаксических понятий не вписывается в чистом виде ни в одну из данных логических концепций, а логические концепции не исчерпывают всех составляющих процесса формирования понятий. Вопросы формирования понятий, а также анализ умственных действий, поэтапность

этих действий рассматривается в психологии, где происходит чёткое деление понятий на научные и ненаучные. Это деление впервые ввёл Л.С. Выготский.

Он выделяет в формировании научных понятий три основных психологических момента:

- 1) установление зависимости между понятиями, образующими систему;
- 2) осознание собственной мыслительной деятельности, то есть момент рефлексии;
- 3) формирование особого отношения к объекту, фиксирование в научном понятие того, что недоступно обыденным житейским понятиям (Выготский, 1996, 112).

Понятие вообще – это форма мышления, отражающая существенные свойства и связи явлений, это единица мышления. Познание осуществляется людьми как формирование понятий и их связей. Основные понятия служат опорой, фундаментом и в то же время показателем уровня развития любой науки.

Усвоение ребёнком системы понятий происходит с помощью взрослых. Однако первоначальные понятия ребёнок усваивает методом проб и ошибок. В школе начинается целенаправленный процесс формирования понятий. Выготский Л.С. видел успешное формирование научных понятий через осознанность существенных признаков и говорил о необходимости в процессе обучения создавать «зону ближайшего развития учащегося» (Выготский, 1995, 129).

Путь формирования понятия – «сверху - вниз» - от определения к реальным предметам – это путь, который даёт возможность ребёнку в дальнейшем произвольно и сознательно оперировать понятием.

Однако исследования показывают, что при определении понятий учащиеся опираются на несущественные признаки предмета или явления, существенные же признаки осознаются и воспроизводятся только при ответах на вопросы, которые требуют чёткого определения понятий, то есть при ответе на уроке. Зная определение понятия, они не могут применить его при реше-

нии конкретных задач. То есть знание словесного определения понятия не меняет по существу процесса его усвоения (Талызина, 1975, 63).

По мнению Н.Ф. Талызиной, психологический механизм понятий составляют действия и операции. При этом действия – это средство формирования понятий и способ их существования, следовательно, понятия нельзя определить без обращения к деятельности, продуктом которой они являются.

К компонентам умственных действий по формированию понятий Н.Ф. Талызина относит:

1) перечисление необходимых и достаточных свойств объекта данного класса; 2) установление того, обладает ли данный объект выделенными свойствами; 3) заключение о принадлежности объекта к данному классу; 4) выделение следствий; 5) классификация; 6) конструирование объектов с учётом варьирования отношений (Талызина, 1983, 65).

Таким образом, принципиальными положениями процесса формирования понятий являются следующие:

1) рассмотрение этого процесса со стороны деятельности, действий, связанных с формированием и функционированием понятий;

2) становление действий, связанных с понятием прослеживается в условиях стихийного всестороннего управления ходом их формирования (Менчинская, 1950, 31-32).

Новое понятие может быть получено человеком только через контакты с теми предметами, понятие о которых формируется.

Автор психологической концепции «о поэтапном формировании умственных действий» П.Я. Гальперин говорит «о необходимости в действии усваивать и знание объекта, и действия с ним» (Гальперин, 1986, 10).

Основными положениями этой концепции являются следующие:

1) действие есть составной элемент всей деятельности. Процесс усвоения знаний должен управляться как процесс поэтапного превращения внешних предметных действий во внутренние;

2) внешние действия должны быть организованы так, чтобы сам ученик или учитель могли поэтапно отслеживать эти процессы;

3) цель обучения – научить определённой деятельности, а знания – средство достижения цели;

4) учебная деятельность есть подготовка к практике, являющейся исполнительской частью деятельности (там же, 7).

Деятельностный подход к обучению лежит в основе концепции В.В. Давыдова. В работе «Виды обобщения в обучении» он указывает на то, что основной путь осознания понятий у школьников – это обобщение, а наиболее эффективный процесс развития учащихся в обучении – от общего, абстрактного, к частному, конкретному. По мнению учёного, формировать понятия надо уже с младшего школьного возраста, а для успешного формирования понятий надо построить для ребёнка адекватную деятельность (Давыдов, 1991, 419). Содержание обучения должно разворачиваться так, чтобы учащиеся посредством определённых предметных воспроизводили, фиксировали в моделях такое отношение, которое является всеобщим основанием частных проявлений изучаемой системы, а затем же конкретизировали исходное положение, прослеживая связи между частным и общим. Эти положения нашли отражение в теории развивающего обучения, в которой В.В. Давыдов, а затем Д.Б. Эльконин выделили следующие условия:

- достаточную самостоятельность и сознательность учащихся в овладении знаниями;
- научно обоснованную и хорошо воспринимаемую учащимися системность знаний;
- практическую направленность процесса овладения знаниями;
- насыщенность учебных занятий аналитико-синтетической обобщающей деятельностью учащихся;
- введение в учебный процесс проблемных ситуаций (Давыдов, 1992, 110).

По мнению В.В. Давыдова, в деятельности, которую будут совершать учащиеся, в сжатой, свёрнутой форме они воспроизведут те действия, которые приводят к построению понятий.

1.2. Предикативная основа предложения как база для формирования синтаксических понятий в начальной школе

Проблема предложения занимала и занимает существенное место в изучении школьного курса синтаксиса. Этой проблеме посвящены работы В.В. Бабайцевой, Н.С. Валгиной, Г.А. Золотовой, И.П. Распопова, А.М. Пешковского, В.В. Виноградова, П.А. Леканта, Н.Ю. Шведовой и др.

В структуре предикативных единиц и в структуре предложений как простых, так и сложных мы встречаем компоненты, из которых эти синтаксические единицы состоят. Именно эти компоненты являются членами предикативной единицы (членами предложения).

В членах предложения, в их связях и отношениях находит выражение структура и семантика предложения, а потому выделение членов предложения, осознание их структурной и смысловой роли в предложении имеет, несомненно, большое практическое значение при обучении русскому языку.

В «Грамматике русского языка» (1952-1954г.г.) была обобщена традиционная синтаксическая теория и намечена перспектива изучения синтаксического строя русского языка. Члены предложения определяются академиком Виноградовым как «синтаксические категории, возникающие в предложении на основе предикативного употребления и соединения слов, а также на основе форм словосочетаний и отражающие отношения между структурными элементами предложения» (Виноградов, 2001, 160).

Члены предложения – это структурно-семантические компоненты предложения связанные друг с другом синтаксическими связями и отношениями. В это определение членов предложения включены их наиболее существенные признаки (Бабайцева, 2008, 95).

Основными аспектами выделения членов предложения являются логический (особенно ценный для характеристики главных членов предложения), структурный, семантический и коммуникативный.

Главные члены предложения могут быть представлены:

➤ одним знаменательным словом или неделимым сочетанием слов: *Около Думы народ.* (Гиляровский); *Множество мельчайших морщинок веером рассыпалось* к вискам (Шукшин) - структура этих членов синтетическая (простая);

➤ сочетанием двух компонентов – основного и вспомогательного: *У нас быть честным* так опасно и невыгодно (Лесков); *Париж был в тревоге* (А.Толстой); *Комната за магазином показалась* Климу ... знакомой (Горький) – структура этих членов аналитическая (вспомогательные компоненты: *перестала, быть, был, показалась*).

Подлежащее и сказуемое предполагают друг друга, то есть являются соотносительными членами предложения по содержанию и по форме: подлежащее – определяемый, независимый член; сказуемое – определяющий главный член предложения.

В семантике подлежащего можно выделить как самое общее значение – значение логического субъекта (если предмет речи/мысли назван словом), а как более частное – значение деятеля, носителя признака. Носителя состояния. При этом деятель может квалифицироваться как определённый, неопределённый и обобщённый. Подлежащее в двусоставном предложении обозначает носителя того признака (действия, состояния, свойства), который назван другим главным членом – сказуемым. Иначе, подлежащее – это то, о чём говорится в предложении. По способу выражения подлежащие делятся на номинативные и инфинитивные.

Традиционно лингвисты выделяют три группы форм выражения номинативного подлежащего: 1) подлежащее – слово; 2) подлежащее – сочетание слов; 3) подлежащее – предложение.

К первой группе следует отнести формы именительного падежа существительных (*Солнце весело смеётся*); местоимение – существительное (*Кто весел, тот смеётся* (Дунаевский)); количественное числительное (*Три не делится на два*), а также формы любой другой части речи, употреблённой в значении существительного, иначе субстантивированные слова: субстантивированные прилагательные или причастия (*Интересное всегда привлекает. Будущее не должно страшить*); местоимение (*Эти тоже пойдут с нами*); числительное (*Семеро одного не ждут*); служебные части речи (“*Но*” – *противительный союз*. “*Лишь*” – *ограничительная частица*.); междометие (*Вдруг послышалось “Караул!”*).

Вторую группу составляют подлежащие, выраженные фразеологическими сочетаниями (*На небе чётко вырисовался Млечный Путь*); синтаксически несвободными словосочетаниями (*Двое из нас остались*); сочетаниями с формой косвенного падежа (*Прошло около двух недель*).

В третью группу входят целые предложения, представляющие собой особую форму выражения подлежащего. Этот способ выражения свойствен чаще всего конкретной речевой ситуации и особенно живой разговорной речи (*Кто успеет приходит*).

Предложения с инфинитивным подлежащим произносятся в устной речи с особой интонацией, позволяющей отделить состав подлежащего от состава сказуемого (на письме может быть употреблено тире, например: *Курить - запрещено*). Если в составе подлежащего используется инфинитивная форма присвяточного глагола в сочетании с управляемым словом, такое подлежащее структурно квалифицируется как составное инфинитивное (Павлюкович, Дёмичева, 2005, 46 – 47).

В семантике сказуемого (более сложной, чем семантика подлежащего) можно выделить значение логического предиката, далее – значение предикативного признака и дифференцировать его, выделив действие, собственно признак, собственно состояние (Лекант, 2002, 112).

Русские синтаксисты различных направлений всегда подчеркивали определяющее значение сказуемого в построении предложения. Так, Ф.И. Буслаев называл его основным членом предложения. Для А.А. Потебни предложение невозможно без спрягаемого глагола, который и есть само сказуемое или его грамматическая часть (Потебня, 1958, 58). По мнению А.М. Пешковского, понятие сказуемости – основная грамматическая категория, «так как в ней тесно сцепляются речь с мыслью» (Пешковский, 2000, 403). В.В. Виноградов видит в личных формах глагола, то есть в формах сказуемости, средство выражения «синтаксической предикативности как существенного признака предложения» (Виноградов, 2001, 403).

В большинстве учебных пособий сказуемое определяем как второй главный член двусоставного предложения. Его значение – обозначать предикативный признак (действие, состояние, свойства), отнесенный к носителю этого признака – подлежащему. В сказуемом выражаются основные категории предложения – модальность и время, поэтому роль сказуемого в предложении ведущая, основная, хотя грамматически (формально) сказуемое подчиняется подлежащему. Это дает возможность считать подлежащее доминирующим главным членом предложения с точки зрения формы, а сказуемое с точки зрения функции (Лекант, 2002, 126).

В вузовских учебниках В.В. Бабайцевой, Н.С. Валгиной, П.А. Леканта сказуемое делится по способу выражения категориального значения на глагольное и именное, а по строению и по способу выражения модально временного значения – на простое, составное и сложное. При таком делении учитывается как количественный состав сказуемого, так и характер составляющих его элементов. Эти две классификации накладываются одна на другую, и в результате разнообразие типов сказуемых сводится к следующим: простое глагольное сказуемое, составное (глагольное и именное) сказуемое и сложное сказуемое.

Простое сказуемое может быть только глагольным, ибо только спрягаемый полнозначный глагол (или лексикализованное сочетание глагольного

компонента с другими) содержит и название признака (действия), и показатели грамматических значений сказуемого: *Бои шли восточнее Полоцка* (Шолохов); *Я им всем задал острастку. Меня сам Государственный совет боится* (Гоголь).

Непростое сказуемое состоит из двух компонентов, функции которых четко разграничены: основной компонент выражает только вещественное значение, вспомогательный – только грамматическое. Вспомогательный компонент является спрягаемой формой или включает ее. Основной компонент по категориальным свойствам противопоставлен вспомогательному: глагольный (в форме инфинитива) обозначает активный признак – действие; именной, представленный различными формами именных частей речи, называет качество, состояние и т. п., то есть выражает пассивный признак (Лекант, 1986, 27).

По выражению основного компонента различаются два вида непростого сказуемого – составное глагольное: *Но суровая умница – жизнь позаботилась вылечить меня от этой приятной слепоты* (Горький) и составное именное: *Лиза была в восхищении от успеха своей выдумки* (Пушкин). Семантика подлежащего и сказуемого координируется, причём доминирующее значение при этом имеет семантика сказуемого, так как на выделяет какой-либо один признак предмета речи как актуальный в данном сообщении.

Основное грамматическое свойство «непростого» сказуемого» (составного и сложного) – раздельное выражение вещественного и грамматического значений. Один компонент выражает вещественное значение и является главным, второй компонент включает в себе грамматическое значение и является вспомогательным. Так, составное глагольное сказуемое представляет собой соединение главного компонента – инфинитива с вспомогательным компонентом – наиболее отвлеченным по значению глаголом, фазовым или модальным, например, не мог уйти, перестал рассказывать.

Главный компонент – примыкающий инфинитив, выражающий основное лексическое (вещественное) значение сказуемого. Примыкает инфинитив

к вспомогательному компоненту, выполняющему грамматическую функцию (обозначает модальность, время, лицо, а также род и число сказуемого). В роли вспомогательного компонента при примыкающем инфинитиве могут выступать: фазовые глаголы, модальные глаголы, указывающие на желательность, возможность, необходимость действия, фразеологические сочетания, синонимичные модальному глаголу, эмоциональные глаголы, выражающие опасения, боязнь или склонность, предрасположенность, краткие прилагательные с модальным значением (Лекант, 1986, 79).

Составное именное сказуемое также состоит из главной части – именного компонента и вспомогательной – глагола-связки, в роли которого может выступать отвлеченный глагол *быть*, не имеющий вещественного содержания, например, *быть другом*, полужнаменательный глагол с ослабленным лексическим значением (*становиться, считаться, казаться* и др) или знаменательный глагол, полностью сохранивший свое лексическое значение (*прибежал, пришёл, ходит, лежит* и др).

Присвязочный член в большинстве случаев выражен именем (отсюда именная часть сказуемого), хотя это может быть и другая часть речи, а также словосочетание и даже предложение или его часть. Именная часть сказуемого может быть представлена: именем существительным; прилагательным в полной или краткой форме; прилагательным в форме сравнительной степени; причастием в полной или краткой форме; местоимением, числительным, устойчивым сочетанием слов (Что ты, ей-богу – ни богу свечка, ни черту кочерга (Шукшин); междометием (Характер у бабы ого! (Алексин)); предложением или его частью (Павлюкович, Демичева, 2013, 39).

Под сложным сказуемым, как уже говорилось, понимают соединение из трех или более элементов. В лингвистической литературе такие конструкции называют «трехчленными», «многочленными», «осложненными составными», «сложными составными». Образование сложного сказуемого происходит следующим образом: к составному сказуемому добавляется еще один вспомогательный компонент, выражающий добавочное грамматическое зна-

чение – модальное или фазисное (ср.: *начал работать – хотел начать работать, была красавицей – могла быть красавицей*). Таким образом, сложное сказуемое является в принципе двухкомпонентным. Вещественное содержание предикативного признака заключается в инфинитиве (работать) или в имени (красавицей), а остальные элементы конструкции выражают различные грамматические значения, то есть образуют вспомогательный компонент сказуемого (хотел начать, могла быть). Поэтому сложное сказуемое можно считать разновидностью составного, его осложненной формой.

Главные члены предложения являются структурно обязательными, именно они делают сочетания слов предложением. Наличие обоих главных членов предложения - подлежащего и сказуемого, образующих предикативный центр, - это свойство только двусоставного предложения.

Выводы по первой главе

- 1) Понятие и его определение – это вопрос, который рассматривается в каждой науке, при этом определяется понятие с логической, психологической, методической точек зрения. В методике понятия определяются, как логически оформленная мысль о предмете, явлении, в которой указаны существенные его признаки.
- 2) В системе лингвистических понятий, изучаемых в школе, важнейшее место занимают синтаксические понятия, что определяется местом синтаксиса в общей системе языка. К числу основных понятий в школьном синтаксисе многие учёные (А.В. Дудников, А.Ю. Купалова, Г.А. Фомичёва, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева и др.) относят, прежде всего, общее понятие «предложение», а также его конкретные составляющие: «главные и второстепенные члены предложения», «подлежащее». «сказуемое»
- 3) Процесс формирования синтаксического понятия «главные члены предложения» начинается с первого класса и продолжается непрерывно, охватывая все учебные занятия по языку, и имеет огромное значение для развития логического мышления и речевой практики школьников.

Глава II. Методика формирования у младших школьников синтаксических понятий (на примере предикативной основы предложения)

2.1. Методические условия формирования синтаксических понятий в начальной школе (на примере понятия «главные члены предложения»)

Главным условием формирования синтаксических понятий мы считаем соблюдение методических принципов. С позиции методики для формирования понятия необходимы три этапа: первый, предварительный этап (накопление эмпирического материала, наблюдение над понятием); второй этап - научное оформление понятия: введение термина, вывод определенного понятия, составление схем, моделей и т.п. При этом на данном этапе наша задача – выделение важнейших признаков понятия, например: «Предложение – единица языка, обладающая смысловой завершенностью, интонацией, коммуникативной функцией», или «Главные члены предложения - это слова, без которых предложение не может существовать, это его грамматическая основа» (Иванов и др. Русский язык, 3 класс, 59). Третий этап - это дальнейшее углубление понятия, узнавание и выделение новых признаков, свойств изучаемого явления, которые лежат в основе формируемого понятия.

Формирование синтаксического понятия – процесс длительный и трудный, связанный психолого-педагогическими условиями и лингвистическими особенностями материала.

Приступая к формированию синтаксического понятия, в частности, понятия «главные члены предложения», мы определили в качестве приоритетных следующие вопросы:

- можно ли создать условия, при которых процесс отличать главные члены предложения от слов в словосочетании и второстепенных членов предложения будет облегчён?
- будут ли умения распознавать и разграничивать синтаксические явле-

ния устойчивыми, если работать над формированием синтаксического понятия целенаправленно, используя различные приёмы формирования понятия.

Для эффективного усвоения понятия, по мнению большинства методистов, необходимы: активная умственная деятельность учащихся; целенаправленная работа над развитием у детей лингвистического отношения к слову и предложению; осознание существенных и несущественных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; раскрытие сущности связи языковых категорий в процессе изучения новой категории; наглядное изучение понятия; использование эффективной системы упражнений.

Коротко остановимся на этих компонентах, составляющих второе и частично третье условие гипотезы.

Активная умственная деятельность. Данный компонент является обязательным в процессе использования технологии деятельностного подхода, поскольку для результативного усвоения знаний следует использовать поисковые методы, в начальных классах - частично поисковый (Айдарова, 1978, 36). Ситуация поиска – это использование во время уроков или домашних заданий проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций. В качестве исходного момента, создающего проблемную ситуацию, может выступить и поиск предикативной основы предложения. Например: *Вечер на Днепре был тих и прекрасен.* Знания, которыми обладают учащиеся, не позволяют им дать правильного объяснения. Так возникает проблемная ситуация, которая убеждает учащихся в необходимости изучения нового материала - типов составных сказуемых.

Работа над развитием лингвистического отношения к слову и предложению. Лингвистическое отношение к слову и предложению формируется у детей в процессе усвоения теоретических знаний, развития абстрактного мышления и означает, прежде всего, осознание взаимодействия семантической и грамматической сторон языка (содержания и грамматических средств его выражения). Сознательное овладение языком идет параллельно формиро-

ванию у школьников лингвистического отношения к языковым единицам: слову, морфеме, словосочетанию, предложению.

Лингвистическое отношение формируется постепенно и может быть разноуровневым: уровень узнавания, уровень осознания. Например, второклассники могут найти в предложении словосочетания, но объяснить, как (с помощью чего) связаны слова, входящие в словосочетание, не сумеют. А ученики третьего класса уже могут сказать: связаны слова только с помощью окончания или с помощью окончания и предлога. Это и есть уровень осознания сущности связи слов в словосочетании (Соловейчик, 1997, 54).

Осознание существенных и несущественных признаков понятия. Для успешного формирования понятий предметом осознания учащихся должны быть не только существенные, но и несущественные признаки понятия. Выделение несущественных признаков предупреждает ошибки ложного обобщения, выражающегося в том, что учащиеся несущественный признак принимают за существенный и берут его в качестве ориентира для определения понятия. Сделать предметом осознания учащихся существенный и несущественный признаки понятия - это значит предупредить ложное обобщение, предупредить ошибку и способствовать усвоению понятия.

Включение нового понятия в систему ранее изученных. Это важнейшее условие усвоения понятия, применения знаний в речевой практике. Связи между понятиями обеспечивают применения теоретических знаний при решении практических задач (грамматических, орфографических, речевых и т.д.).

Поскольку изучение любого грамматического материала имеет практическую направленность, важно научить школьников пользоваться знаниями о связях при решении практических задач: при написании слов, построении предложений, анализе слов и т.д.

Понимание связей постоянно углубляется, так как поле связей может включать не два, а три и четыре компонента. Например, понимание учащи-

мися взаимосвязи предлога и падежной формы слова базируется на комплексе знаний и умений, таких, как:

- умение выделить в предложении слова, связанные с помощью предлога;
- умение правильно поставить вопрос к имени существительному от другого слова в предложении;
- умение склонять имена существительные без предлога и с предлогом (Сальникова, 2000, 96).

Установление связей между отдельными знаниями, т.е. приведение их в систему, дает возможность применять их на практике (в письменной и устной речи).

В процессе обучения языку *системность знаний обеспечивается программой.*

1. Программа предусматривает такую последовательность изучения лингвистического материала, которая позволяет устанавливать научно обоснованные связи вновь изучаемого материала с ранее изученным.

2. Изучение явлений, между которыми устанавливаются связи, может быть последовательным и параллельным.

3. Вновь изучаемый материал обязательно включается во взаимодействие с ранее изученным. Для этого проводится сопоставление и противопоставление языковых понятий.

Наглядное изучения понятий. На разных этапах формирования понятий применение наглядности выполняет вполне определенную роль. На начальном этапе ознакомления с признаками понятия наглядность используется в целях четкой подачи признаков изучаемого явления в их конкретном проявлении в речи.

Специфика наглядных средств, используемых при формировании языковых понятий, обусловлена тем, что объектом изучения являются слова, словосочетания, предложения, члены предложения и т.п. Следовательно, в качестве средств наглядности наряду с таблицами, схемами, конкретными предметами и их изображениями выступает сам *языковой материал*. Тексты,

отдельные слова и предложения должны быть такими, чтобы изучаемое понятие представлялось в них четко и выпукло, в наиболее ярком проявлении своей, языковой функции и своих грамматических особенностей. Это дает возможность учащимся абстрагировать признаки понятия, распознавать изучаемое явление среди других, сходных с ним. При выборе языкового материала необходимо руководствоваться лингвистическими особенностями изучаемых понятий. Наглядным окажется лишь тот материал, который находится в строгом соответствии с языковой природой изучаемой категории.

Таблицы и схемы широко применяются после выделения признаков понятия и служат целям обобщения абстрагированных признаков установления между ними связей. Таблицы составляются постепенно совместно с учащимися в процессе выполнения упражнений.

Конечной целью изучения теоретического языкового материала является осознанное его использование для грамматически и стилистически точного выражения мысли в устной и письменной форме. Применению знаний на практике детей необходимо учить, что решается в процессе выполнения упражнений.

Одним из важных условий, способствующих эффективности формирования синтаксического понятия, является система заданий или упражнений, которая предполагает строгий отбор видов упражнений в соответствии с этапом усвоения понятия и его спецификой, установление последовательности их выполнения с учетом возрастающей сложности и роста самостоятельности учащихся. Система основывается на связи упражнений.

Приведём классификацию грамматических упражнений по разным основаниям.

1. По характеру формируемых знаний различают *морфологические* и *синтаксические* упражнения.
2. По характеру умственных операций различают упражнения *аналитические, синтетические, на сравнение, классификацию, обобщение.*

Каждое упражнение характеризуется с учетом обоих оснований. Например, задание в упражнении требует восстановить деформированное предложение и разобрать его по членам. По типу формируемых знаний это синтаксическое упражнение, а по характеру умственных операций - синтетико-аналитическое. В чистом виде упражнения в начальных классах используются редко. Например, к аналитическим упражнениям относится грамматический разбор, включающий разбор по частям речи (морфологический) и по членам предложения (синтаксический).

Использованная нами в процессе проведения эксперимента система синтаксических упражнений базируется на классификации И.Я. Лернера. В основе его классификации типов упражнений лежит характер усвоения знаний учащимися (сознательное восприятие и запоминание, проявляющееся в точном или близком воспроизведении; применение знаний по образцу или в сходной ситуации; применение знаний в новой ситуации), а также характер способа деятельности ученика при выполнении задания (Лернер, 1981, 14). В зависимости от вида и характера деятельности, которая осуществляется в ходе выполнения заданий по синтаксису, все упражнения можно разделить на три группы.

Упражнения рецептивного типа направлены на организацию усвоения учащимися знаний на готовом материале. Данные упражнения связаны с анализом предложений, взятых из текстов упражнений, произведений русской классики или составленных учителем и прессы, и заключается в узнавании синтаксических явлений. Они способствуют формированию у школьников:

- знаний о различных способах выражения подлежащего и сказуемого;
- умений находить грамматическую основу предложения, характеризовать интонацию предложения;
- умений определять средства выражения в предложении синтаксического времени, лица, отношения к реальной действительности.

Упражнения репродуктивного типа. Эти упражнения обеспечивают обратную связь учитель – ученик и самоконтроль учащегося. Школьникам

предлагаются правила и порядок действий, в результате выполнения которых ученик распознаёт объект или явление, выясняет его наличие и осуществляет определённый порядок действий (Лернер, 1982, 195). В ходе выполнения таких упражнений формируются умения классифицировать синтаксические единицы, сравнивать, выбирать наиболее уместную форму выражения подлежащего и сказуемого. Упражнения этого типа предполагают работу по:

- переконструированию предложений одного типа в другой;
- изменению интонационного прочтения предложения;
- включению в предложения средств выражения модальной оценки.

Упражнения продуктивного типа. Они отличаются тем, что ученик добывает новые знания в результате творческой деятельности. Он при этом осознаёт проблему, ищет пути её решения (там же, 197). Упражнения этого типа предусматривают:

- составление схем предложений;
- конструирование предложений по заданным схемам;
- выразительное произнесение предложений с разной интонацией.

Элементы такой классификации упражнений есть в работах А.В. Дудникова, Л.П. Федоренко, Г.И. Канакиной и др.

В ходе выполнения упражнений у учащихся развиваются умения:

- 1) проводить смысловой анализ предложений с учётом его грамматической и содержательной сторон;
- 2) устанавливать грамматические связи между словами;
- 3) правильно классифицировать явления, связанные с понятиями «грамматическая основа» и «предикативность»;
- 4) строить предложения на основе правил лексической и грамматической сочетаемости слов и уместно использовать их в речи;
- 5) создавать собственные высказывания с учётом основных дифференциальных признаков предложения.

Обязательным условием, способствующим эффективности формирования у учащихся понятия «главные члены предложения», является обязатель-

ное соблюдение и реализация учителем вместе с учащимися новых этапов урока, выделяемых авторами технологии. Опишем более подробно каждый из этапов работы над понятием в технологии деятельностного подхода.

Постановка учебной задачи. Этап постановки учебной задачи - это этап мотивации и целеполагания деятельности. Учащиеся выполняют задания, актуализирующие их знания. В список заданий включается проблемный вопрос, создающий «коллизию», то есть проблемную ситуацию, лично значимую для ученика и формирующую у него потребность освоения того или иного понятия (Не знаю, что происходит. Не знаю, как происходит. Но могу узнать - мне это интересно!). Четко формулируется цель урока.

«Открытие» детьми нового знания. Следующий этап работы над понятием - решение проблемы, которое осуществляется самими учащимися в ходе дискуссии, обсуждения, диалога. Учитель предлагает систему вопросов и заданий, подводящих детей к «открытию» нового знания. В завершение обсуждения он подводит итог, знакомя с общепринятой терминологией и общепринятыми алгоритмами действий.

Данный этап включает учеников в активную работу, в которой нет незаинтересованных, ибо диалог учителя с классом - это диалог учителя с каждым учеником, ориентация на степень и скорость усвоения искомого понятия и корректировка количества и качества заданий, которые помогут обеспечить решение проблемы. Диалогическая форма поиска истины - важнейший аспект деятельностного метода.

Первичное закрепление. Первичное закрепление осуществляется через комментирование каждой искомой ситуации, проговаривание вслух установленных алгоритмов действия (что делаю и почему, что идет за тем, что должно получиться). На этапе внешней речи происходит усиление эффекта усвоения материала, так как ученик не только подкрепляет письменную речь, но и озвучивает речь внутреннюю, посредством которой ведется поисковая работа в его сознании. Эффективность первичного закрепления зависит от полноты предъявления существенных признаков, варьирования несущественных и

многократности проигрывания учебного материала в самостоятельных действиях учащихся.

Самостоятельная работа с проверкой в классе. Задача четвертого этапа - самоконтроль и самооценка. Самоконтроль побуждает учащихся ответственно относиться к выполняемой работе, учит адекватно оценивать результаты своих действий. В процессе самоконтроля действие не сопровождается громкой речью, а переходит во внутренний план. Ученик проговаривает алгоритм действия «про себя», как бы ведя диалог с предполагаемым оппонентом. Важно, чтобы на этом этапе для каждого ученика была создана ситуация успеха (я могу, у меня получается) и у него возникло желание закрепить удачный результат.

Этап контроля осуществляется по принципу минимакса. Данный принцип заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования (в том числе и УУД) на максимальном уровне (определяемой зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом усвоение на уровне социально безопасного минимума (Петерсон, 2009, 32).

Таким образом, уровень усвоения младшими школьниками понятия «главные члены предложения» будет повышаться, если на каждом этапе работы в дополнение к упражнениям учебника учитель предложит свои задания, если работа будет строиться с соблюдением основных методических условий.

2.2. Особенности формирования понятия «главные члены предложения» по УМК «Начальная школа XXI века»

Мы проанализировали программу по русскому языку (автор программы С.В. Иванов) из учебно-методического комплекта «Начальная школа XXI века».

Как отмечают авторы, разработка программы по «Русскому языку» обусловлена необходимостью улучшить результаты обучения родному языку, усовершенствовать технологию обучения в соответствии с изменившимися приоритетами целей начального образования. Программа курса «Русский язык» реализует основные концепции лингвистического образования младших школьников. «Знакомя учащихся с основными положениями лингвистики, мы тем самым формируем у них научный подход к языку как системе знаков» (Программы, 2012, 23).

В основу построения программы по русскому языку положен линейный принцип изучения материала, синтаксис изучается в блоке «Как устроен наш язык» (основы лингвистических знаний).

Уже в первом классе учащиеся пропедевтически знакомятся с предложением, учатся разграничивать слова и предложения, составляют предложения на заданную тему. Среди умений к уровню подготовки ученика первого класса называется выделение предложения из речевого потока и построение модели предложения. Во втором классе повторяется изученное о предложении и выделяются типы предложений.

Системное изучение анализируемого синтаксического понятия приходится на третий класс. В 3 классе в разделе «Синтаксис» впервые предлагается тема: «Главные члены предложения: подлежащее и сказуемое». Среди требований к уровню подготовки ученика 3 класса называется умение различать главные (подлежащее и сказуемое) и второстепенные члены предложения, выделять грамматическую основу простого предложения. В 4 классе предлагается как программная тема: «Синтаксический разбор простого предложения», и соответственно выделяется умение - выделять грамматические основы в предложениях.

Нами проанализированы учебники по русскому языку с точки зрения представления материала о сказуемом. Впервые о сказуемом дети узнают из учебника в 3 классе на уроке 24 «Главные члены предложения», где даётся

правило: «В предложении есть слова, без которых оно не может существовать. Это главные члены предложения, его грамматическая основа».

После правила есть упражнения, цель которых – проиллюстрировать учащимся обязательность наличия грамматической основы предложения. Это такие задания: найди слова, без которых предложение не может существовать, допиши предложение, как называются такие слова (чайник закипел, молоко убежало) и т.д. На уроке 26 «Главные члены предложения» уже предлагается конкретное определение подлежащего и сказуемого. О подлежащем сообщается:

«Подлежащее – главный член предложения, который называет то, о ком или о чём говорится в предложении. Подлежащее отвечает на вопросы кто? что? Подлежащее подчёркивается одной чертой» (Русский язык, 3 класс, стр. 50).

Даётся следующее определение сказуемого:

«Сказуемое – это главный член предложения, который связан с подлежащим и называет то, что совершает предмет, его состояние, его чувства. Сказуемое отвечает на вопросы: что делает? что делал? что будет делать? каков? Сказуемое подчеркивается двумя чертами». (там же, стр.51)

На этом же уроке учащиеся знакомятся с алгоритмом «Как находить подлежащее и сказуемое», то есть грамматическую основу предложения. Последующие упражнения направлены на закрепление умения находить подлежащее и сказуемое: найди подлежащее и сказуемое, какой член отсутствует, запиши в тетрадь только грамматическую основу и т.д.

Приводится очень интересная историческая справка, которая, нам кажется, поможет учащимся лучше усвоить понятие «главные члены предложения», причём упростить толкование самих терминов:

Слова подлежащее и сказуемое были введены русским ученым и поэтом XVIII века М.В. Ломоносовым. Подлежащее – значит «лежащее в основе предложения». Сказуемое – то, что «сказано о подлежащем».

Через несколько уроков учащимся предлагается тема «Сказуемое» для закрепления (урок 30). Детям предлагаются вопросы: На какие вопросы отвечает сказуемое? Как оно подчеркивается?

Предлагаются упражнения: выпиши в тетрадь предложения, где сказуемое выражено глаголом; найди сказуемое и подчеркни его; найди главные члены предложения. Особое заслуга авторов учебника, что наряду с простым глагольным сказуемым они знакомят детей и со сказуемым составным. На уроке 30 в рубрике «Обрати внимание» даются следующие важные сведения: «Сказуемое может быть выражено не только глаголом, но и именем существительным, именем прилагательным, краткой формой имени прилагательного. Например: *Моя сестра художница*» (там же, стр.60).

После этого учащиеся решают лингвистические задачи - найти сказуемое в предложениях: *Цветы красивые. Мой брат студент*. Авторские комментарии помогают в этом.

Уже в начальной школе дети получают понятие о нулевых связках: Сказуемое чаще всего выражается глаголом. В предложениях *Цветы красивые* и *Мой брат студент* тоже есть глагол. Но он, как и нулевое окончание, под шапкой-невидимкой. Сравни: *Цветы красивые* и *Цветы были красивы*; *Мой брат студент* и *Мой брат будет студентом*. Поэтому, если ты хочешь проверить себя, правильно ли найдено сказуемое, измени предложение так, как будто то, о чем говорится, уже было или только будет.

Целый ряд представленных упражнений связан с нахождением сказуемого, выраженного именными частями речи.

Анализ учебника по русскому языку для 3 класса показал, что в нем представлен основательный материал, связанный с изучением главных членов предложения. Важно, что практически только по этому УМК подчеркивается, что не только глаголом может быть выражен этот главный член.

Хотя авторы программы «Начальная школа XXI века» утверждают, что в их основе лежит линейный принцип изучения, но повторению и расши-

рению знаний о сказуемом уделяется много внимания и в 4 классе, но больше в практическом аспекте. Новых теоретических сведений дети не узнают.

В учебнике «Русский язык» для 4 класса (1 часть) на уроке 27 повторяется разбор по членам предложения, с которым дети познакомились в 3 классе. Вопросы для повторения следующие: 1. Какие члены предложения называются главными, а какие - второстепенными? 2. Почему главные члены предложения так названы? Как их еще можно назвать? Перечисли вопросы, на которые отвечает каждый член предложения? Как разобрать простое предложение по членам? Предлагаемые упражнения направлены на повторение полученных сведений:

1. Найди и подчеркни грамматическую основу предложения.
2. Найди и подчеркни второстепенные члены предложения.
3. Определи, какой частью речи выражен каждый член предложения.
4. Разбери предложения по членам (только простые глагольные сказуемые).

На этом уроке дети знакомятся с важным правилом:

Если прилагательное стоит в предложении перед существительным, от которого оно зависит, то это прилагательное является определением.

Багровые отсветы огня дрожали на бревенчатых стенах.

Если прилагательное стоит в предложении после существительного, от которого оно зависит, то это прилагательное является сказуемым.

Вечер тихий. Ночь звездная. Чтобы проверить, является ли в предложении прилагательное сказуемым, можно подставить слова был, будет. *Вечер был тихий. Вечер будет тихий. Ночь была звездная. Ночь будет звездная.*

Упражнения отличаются сложностью: Прочитай. Выпиши сначала те предложения, в которых прилагательные являются определениями, а затем те, в которых прилагательные являются сказуемыми. Предлагаются довольно трудные случаи: *Небо высокое и бескрайнее. Мелодия тиха. Свет ярок.*

Много внимания уделяется синтаксическому анализу предложений. Причем предлагаются предложения с простым глагольным сказуемым и именным, в котором сказуемое – имя прилагательное. Например:

1. *Коля быстро выздоравливал.*
2. *Мой брат – курсант морского училища.*
3. *Ночь тиха.*
4. *Два друга справились с задачей.*

Как видим, в 4 классе дети в основном тренируются в синтаксическом разборе предложений, причем предлагаются довольно сложные варианты. Расширяются знания учащихся о способах выражения сказуемого, развиваются умения определения главных членов предложения.

Анализ программы и учебников по русскому языку из УМК «Начальная школа XXI века» показал, что тема «Главные члены предложения» изучается обстоятельно. Учащиеся получают сведения о главных членах предложения, узнают о сказуемом и способах его выражения, тренируются в синтаксическом разборе, в определении и подчеркивании сказуемого как главного члена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Синтаксис по праву занимает ведущее место в школьном курсе русского языка, поскольку позволяет по-новому оценить все средства языка и речи. Очень важно уже на этапе начального обучения сформировать у учащихся знания о предложении, предикативной основе предложения.

Проведённый нами анализ психолого-педагогической, лингвометодической литературы позволяет говорить о том, что тема формирования синтаксических понятий в школьном курсе русского языка является актуальной, поскольку в системе лингвистических понятий, изучаемых в школе, важнейшее место занимают именно синтаксические понятия. К числу таких понятий относится и понятие «главные члены предложения».

Анализ научно-методической литературы показал, что работе над этой проблемой уделяется большое внимание, однако у учащихся возникают трудности при определении предикативной основы предложения, особенно в случаях, когда сказуемое выражается прилагательным.

Опыт нашей работы показал, что целенаправленное и поэтапное овладение материалом, постепенная конкретизация обобщённого понятия «предложение» возможны только при усвоении и осознании дифференциальных признаков этой синтаксической единицы.

Анализ теоретического и практического материала, представленного в действующих школьных учебниках по русскому языку, убедил нас в том, объём материала в каждом классе, последовательность работы над ними обусловлены задачами изучения данной темы и возрастными особенностями младших школьников. При этом основной и первостепенной задачей, заявленной во всех программах по русскому языку для начальной школы, является формирование таких грамматических понятий, как «предложение», «главные члены предложения», «подлежащее», «сказуемое»

В учебниках предусмотрены задания, направленные на реализацию в решении этих задач, однако, на наш взгляд, мало заданий репродуктивного и продуктивного характера.

Если сравнивать, рассмотренные нами программы и учебники за курс начальной школы, то можно сделать вывод, что теоретический материал более полно, четко представлен в программе и учебниках по программе «Начальная школа XXI века». Здесь даны лингвистически грамотные определения, представлены разнообразные примеры, в начале темы большое внимание уделено наблюдению над тем или иным языковым явлением.

Важнейшим фактором успешного осуществления учебных задач, связанных с формированием понятия «главные члены предложения», является выбор методов и приёмов обучения, что возможно только при соблюдении основных методических условий, способствующих логичному и последовательному формированию понятий. Это учёт единства целей и задач обучения русскому языку на всех этапах, использования системы поэтапного формирования умственных действий, ориентация на постепенное усложнение материала, использование наглядного метода изучения понятия, разработанная система упражнений.

Результаты выполнения учащимися заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента убедили нас в целесообразности и необходимости поэтапно и целенаправленно работать над усвоением учащимися понятия «сказуемое». Мы пришли к выводу, что соблюдение методических условий (активная умственная деятельность учащихся; целенаправленная работа по развитию лингвистического отношения к слову и предложению; осознание существенных признаков понятия; включение нового понятия в систему ранее изученных; наглядное изучение понятия; использование эффективной системы упражнений) дало положительный результат.

Проведённый обучающий эксперимент и его результаты доказали правильность выдвинутой рабочей гипотезы, позволили разработать систему за-

даний, позволяющих вести эффективную работу по усвоению младшими школьниками синтаксического понятия «главные члены предложения».

Наиболее эффективными типами упражнений мы считаем следующие: упражнения рецептивного типа (найти грамматическую основу, определить сказуемое и способы его выражения, определить синтаксическое время и синтаксическое лицо); упражнения репродуктивного типа (тесты, классификации, переконструирование предложений); упражнения продуктивного типа (составление схем, работа с таблицами и т.д.)

Наше исследование не претендует на всю полноту анализа заявленной темы, перспективность его связана с дальнейшим изучением вопроса формирования синтаксических понятий при изучении других членов предложения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку: книга для учителя /Л.И. Айдарова – М.: Просвещение, 1987. - 126с.
2. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах: сб. статей /Под ред. Н.С. Рождественского, Г.А. Фомичёвой. – М.: Просвещение, 1977. -248с.
3. Бабайцева В.В. Система членов предложения в современном русском языке / В.В. Бабайцева – М.: Знание, 1988. – 169с.
4. Бабайцева В.В. Русский язык. Синтаксис и пунктуация: учебник для пед. вузов /В.В. Бабайцева – М.: Просвещение, 2010. – 346с.
5. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе: учебное пособие /Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение. – 1985. – 208с.
6. Белошапкова В.А. Современный русский язык. Синтаксис: уч. пособие /В.А. Белошапкова – М.: «Наука», 2004. – 412с.
7. Буланова С.Ю. Методические подходы к изучению синтаксиса русского языка /С.Ю. Буланова //Начальная школа. – 2015. -№ 2. С. 27- 30.
8. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка: Учеб. для вузов. 3-е изд., испр.: учебник /Н.С. Валгина - М.: Высшая шк., 2010 - 432с.
9. Валгина Н.В. Активные процессы в русском языке конца 20 века. – М: Логос 2001.
- 10.Выготский Л.С. Педагогическая психология: учебник /Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1991. – 498с.
- 11.Выготский Л.С. Мышление и речь /Л.С. Выготский //Избранные психологические исследования. – М., 1995. – С.129 – 281.

12. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения действий /П.Я. Гальперин – М.: АНП РСФСР, 1986. – 86с.
13. Гетманова А.Д. Учебник по логике: учебник /А.Д. Гетманова – М.: Владос, 1994. – 389с.
14. Горбачевская М.В. Формирование грамматического понятия /М.В. Горбачевская //Русский язык в школе. – 1984. - №3. – С. 21-28.
15. Грамматика русского языка Т.2. Синтаксис. – М.: АПН СССР, 1954, - 587с.
16. Грамматика современного русского литературного языка. - М.: АПН СССР, 1970 – 578с.
17. Давыдов В.В. Анализ дидактических принципов: традиционно возможные принципы обучения ближайшего будущего /В.В. Давыдов //Возрастная педагогическая психология. – М: МГУ, 1992. – С.109-118.
18. Жуйков С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. / С.Ф. Жуйков – М.: Просвещение, 1964. – 468с.
19. Канакина Г.И. Работа над понятиями односоставность - двусоставность, полнота – неполнота предложения / Г.И. Канакина //Сб. учебно-методических статей, посвящённый 100-летию со дня рождения М.С. Лапатухина. – М.: Изд-во МГОУ, 2005. – С.35-40.
20. Купалова А.Ю. Изучение синтаксиса и пунктуации в школе / А.Ю. Купалов – М.: Дрофа, 2002. – 256с.
21. Ларских М.И. Этап объяснения как важное звено процесса формирования логических действий при усвоении младшими школьниками грамматических понятий /М.И. Ларских //Языковое и литературное образование в современном обществе – 2012 /Сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции – СПб: САГА, 2012. – С. 106 – 110.
22. Лекант П.А. Синтаксис простого предложения в современном русском языке /П.А. Лекант - М.: Наука, 2010. – 176с.

- 23.Лекант П.А. Очерки по грамматике русского языка: очерки /П.А. Лекант – М.: Изд-во МГОУ, 2002. – 312с.
- 24.Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения: учебное пособие /И.Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 186с.
- 25.Лернер И.Я. Методы обучения: Учебное пособие /под ред. Скаткина /И.Я. Лернер – М.: Просвещение, 1982. – С.181 – 216.
- 26.Леонтьев А.Н. Очерк психологии личности: очерк /А.Н. Леонтьев – М.: Смысл, 1986. – 43с.
- 27.Львов М.Р. Формирование грамматических понятий у младших школьников /М.Р. Львов //Начальная школа, 1991, № 11, С. 23 – 27.
- 28.Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: словарь /М.Р. Львов – М.: Академия, 2007. – 240с.
- 29.Львов М.Р. Основы теории речи: Учебное пособие для студ. высш. уч. заведений /М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 546с.
- 30.Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебник для пед. вузов. Издание 6. – дополн. /М.Р. Львов, В.Г. Горещкий, О.В. Сосновская – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 487с.
- 31.Менчинская П.А. Психология усвоения понятия /П.А. Менчинская //Известия АНП РСФСР. Вып. 28. – 1950. – С.3-16.
- 32.Мирошниченко А.Г. К вопросу о типологии сказуемого /А.Г. Мирошниченко //Сб. Актуальные проблемы современной русистики. – Тамбов, 2001. С. 126 – 129.
- 33.Московкина Г.А. Методы изучения синтаксиса в школе: учебник /Г.А. Московкина – Краснодар, 1978. – 196 с.
- 34.Озёрская В.П. Методические основы совершенствования школьного курса синтаксиса. Лингвистические знания – основа умений и навыков /В.П. Озёрская //Сборник научных статей. – М.: Просвещение, 1985. – 254с.

35. Орлова А.М. Усвоение синтаксических понятий учащимися: Книга для учителя /А.М. Орлова – М.Просвещение, 1970. – 326с.
36. Павлюкович В.Б. Синтаксис русского языка: Учебное пособие для студентов пед. факультета: учебное пособие /В.Б. Павлюкович, В.В. Дёмичева – Белгород, 2013. – 281с.
37. Петерсон Л.Г. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений в образовательной системе «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон, Ю.В. Агапов. – Методическое пособие. – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2009. – 112с.
38. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении /А.М. Пешковский – М.: «Академия», 2010.
39. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике Т. 1. /А.А. Потебня – М., 1958. – 536с.
40. Сборник программ четырехлетней начальной школы («Начальная школа XXI века») / Под ред. проф. Н.Ф.Виноградовой. – М.: Вентана Граф, 2012 – 82 с.
41. Русский язык: учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений В 2ч. – Ч.1. /С.В. Иванов [и др.]. – М.: Вентана-Граф, 2013. - 160 с.
42. Русский язык: учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений В 2 ч. – Ч. 2 / С.В. Иванов [и др.]. - М.: Вентана-Граф, 2013. - 160 с.
43. Современный русский язык: учебное пособие / П.А. Лекант, Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин и др.; /Под ред. П.А. Леканта. - М.: Академия, 2012. – 198 с.
44. Современный русский язык: теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. – Ч. 1; Под. ред. Е.И. Дибровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 704 с.
45. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. /Н.Ф. Талызина – М.: Знание, 1983. – 96с.

- 46.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – М., 2011. – 54с.
- 47.Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку /Л.П. Федоренко – М.: Просвещение, 1973. – 160с.
- 48.Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: Уч. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов. /Л.П. Федоренко – М.: Просвещение, 1981. – 160с.
- 49.Федоренко Л.П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку: Учебное пособие. /Л.П. Федоренко – Курск, Изд-во КГПИ, 1994. – 205с.
- 50.Фомичёва Г.А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников /Г.А. Фомичёва //Начальная школа. – 2009. - №1. – С. 15-29.
- 51.Фомичева Г.А. Упражнения по синтаксису /Г.А. Фомичёва, Л.А. Калмыкова // Начальная школа. – 2001. - № 12. С. 32-36.
- 52.Шанский Н.М. Школьный курс русского языка: актуальные проблемы и возможности решения /Н.М. Шанский //Русский язык в школе. – 1993. - №5. – С.3 -8.
- 53.Шахматов А.А. Синтаксис русского языка / А.А. Шахматов – Л.: Учпедгиз. – 620с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Тема урока: Главные члены предложения (основа предложения)

Тип урока: изучение нового материала (постановка учебной задачи)

Задачи: находить главные члены предложения (основу предложения); обозначать графически грамматическую основу предложения; развивать устную монологическую и диалогическую речь.

Цели урока: Способствовать развитию представления о том, что в каждом предложении о ком-либо или о чем-либо говорится; создать условия для формирования умения находить в предложении главные члены (основу предложения)

Технологическая карта урока

Планируемые результаты		
Предметные: различать понятия слово, предложение, член предложения, главные члены предложения; составлять ответы на вопросы; списывать предложения, правильно оформлять их на письме.	Метапредметные: определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя; списывать слова и предложения в соответствии с заданным алгоритмом; контролировать этапы своей работы; участвовать в учебном диалоге, включаться в групповую работу.	Личностные: чувствовать красоту и выразительность речи, стремиться к совершенствованию собственной речи; быть толерантным к чужим ошибкам и другому мнению; активно участвовать в обсуждениях, возникающих на уроке.
Цели урока: Способствовать развитию представления о том, что в каждом предложении о ком-либо или о чем-либо говорится; создать условия для формирования умения находить в предложении главные члены (основу предложения)		
Оборудование: учебник, ч.1, с.29,30; ; электронное приложение к учебнику, рабочая программа, доска, проектор, компьютер.		

№	Этап урока	Деятельность учителя		Деятельность учащихся		Формируемые УУД	Примечания
		Линия общая	Линия педагог. поддержки	Линия общая	Линия педагог. поддержки		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Организационный	Приветствие	Эмоциональный настрой.	Приветствуют	Организация рабочей	Проявляют эмоциона-	

	этап	учащих-ся.		учителя.	го места учащегося.	нальную отзывчи-вость на слова учи-теля	
2	Мотива-ция по-знава-тельной деятель-ности. Постанов-ка учеб-ной зада-чи.	Беседа по упр. 29 (с.29)	Спрашивает о том, что такое глав-ные члены предложе-ния. Предлагает обсудить учебную за-дачу урока.	Обсуж-дают за-да-чу уро-ка в группах по четы-ре чело-века. актуа-лизиру-ют зна-ния, личный опыт. Делают выводы по опре-делению учебной задачи урока.	Организует работу в группах.	Развивают умение вы-сказывать своё пред-положение на основе работы с материалом учебни-ка. Развива-ют уме-ния извлекать информа-цию из схем, иллю-страций, текстов. Прогнози-ровать предсто-ящую работу (составлять план). Выявлять сущность, особенно-сти объек-тов. На основе анализа объектов делать вы-воды. Находить	

						ответы на вопросы.	
		Работа с фрагментом 1 из электронного приложения к учебнику (тема «Члены предложения»)	Обобщает выводы. Предлагает посмотреть фрагмент 1 из электронного приложения (тема «Члены предложения»)	Смотрят видеоролик, обсуждают полученную информацию, делятся впечатлениями.		Развивают умение получать информацию при помощи ИКТ.	
3	Усвоение новых знаний и способов действий.	1.Работа по заданию в учебнике упр.29 (с .29)	Предлагает выполнить в парах упр.29 (с.29) 2.Организует работу у доски.	Советуются в парах о составлении предложений из слов. Записывают предложения в тетрадь. Проверяют аккуратность	1. Оказывает индивидуальную помощь слабым учащимся. 2.Корректирует ответы учащихся.	Развиваем умение слушать и понимать других. Строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами. Оформлять свои мысли в устной форме.	Взаимопроверка в парах по образцу на доске.

				записи слов и оформление предложения на письме. Извлекают необходимую информацию из текста, воспроизводят её.			
			Делает вывод о том, что слова, из которых состоят предложения, называются членами предложений.	Читают в учебнике сведения о языке(с.29). Включают новые знания в систему знаний.			
		2. Работа по заданию учебника упр.30 (с.29)	Ставит задачу- наблюдать за значением и ролью главных членов предложений. Предлагает сопоставить предложения по вопросам, выполнить упр. 30 (с.29)	Самостоятельно читают задание, в парах анализируют предложения. Сравнивают предложения,	1.Индивидуальная помощь слабым учащимся 2. Корректирует ответы учащихся	Развивают умение слушать и понимать других, строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами, оформлять	

				находят главные члены. Извле- кают необхо- димую инфор- мацию из текста Отвеча- ют на вопросы учителя.		свои мысли в устной форме.	
4	Физкульт- минутка	На за- рядку, на за- рядку, На за- рядку стано- вись! Начина- ем бег на мес- те, Финиш метров через двести. Раз, два, раз, два! Раз, два, раз, два! Хватит- хватит! Прибе- жали! Потяну- лись, поды- шали!	Музыкальная физминутка	Выпол- няют движе- ния по тек- сту под руко- водст- вом фи- зорга класса		Осущест- вляют про- филактику устомления	Пра- виль- ное выпол- нение движе- ний

5	Закрепление знаний и способов действий.	Работа по заданию учебника упр.31 (с.30)	Предлагает провести эксперимент на языковом материале с целью определить, почему рассматриваемые члены предложения называются главными.	Читают задание в парах. Определяют учебную задачу упражнения. Находят главные члены (основу) предложения, приводят доказательства. Делают вывод об основе предложения. Соотносят его с правилом (с.30). Записывают предложение в тетрадь. Обозначают графически грамматическую основу.	Индивидуальная помощь слабым учащимся.	Развивают умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника. Оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей. Умение работать в паре.	Взаимопроверка в парах по образцу на доске.
---	---	--	---	--	--	---	---

6	Рефлексия учебной деятельности на уроке.	Работа по заданию упр.32 (с.30)	Организует работу в парах по устному составлению предложений. Обращает внимание на умение определять основу предложения. (упр.32, с.30)	Самостоятельно читают вопросы. Представляют результаты работы, корректируют ответы друг друга.	Осуществляют сравнение, анализ, синтез.	Развивают умения осуществлять познавательную и личностную рефлексию.
	Подведение итогов.		Предлагает вернуться к теме урока и объяснить, как найти основу предложения.	Дополняют и корректируют ответы друг друга, подтверждают свои ответы материалом из учебника. делают выводы, обобщения; определяют свое эмоциональное состояние.		
7	Домашнее задание.	Упр.32, с.30 учебника	Предлагает рассмотреть домашнее задание-упр.32, с.30	Участвуют в обсуждении домаш-	Делают соответствующие записи	

